

Akran Eğitim Modeline Yönelik Öğretmen Tutumları

Elhan BİLGİN¹
Bülent ÖZTÜRK²
Sibel ÇELİK³

Öz

Akran eğitim modeline yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi 2022 yılının Aralık ayında Şahinbey/Gaziantep'te bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan 400 öğretmendir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Özdemir (2018) tarafından geliştirilmiş olan "Akran Eğitimi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verilerin analizinde SPSS 24,0 istatistiksel veri analiz programı kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile akran eğitimine yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin yaşları ile akran eğitimine yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin branşları ile akran eğitimine yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin eğitim durumları ile akran eğitimine yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin akran eğitimine yönelik tutumlarının bütün alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu belirlenmiş, cinsiyet, yaş, branş, eğitim düzeyi değişkenlerinin akran eğitimine yönelik tutum üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Eğitim, Akran Eğitimi

Teacher Attitudes Towards Peer Education Model

Abstract

The survey model, which is one of the quantitative research methods, was used in the research conducted to examine the attitudes of teachers towards the peer education model. The

¹ Şehit Servet Tomak Ortaokulu, Şahinbey/Gaziantep, elhan.bilgin@gmail.com.

² Can Alevli Ortaokulu, Şahinbey/Gaziantep, asefbulent@hotmail.com.

³ Can Alevli Ortaokulu, Şahinbey/Gaziantep, celik_sbl_87@hotmail.com.

sample of the research is 400 teachers working in schools affiliated to the Ministry of National Education in Şahinbey/Gaziantep in December 2022. “Peer Education Attitude Scale” developed by Özdemir (2018) was used as a data collection tool in the research. SPSS 24.0 statistical data analysis program was used in the analysis of the research data. The level of significance in the analyzes was accepted as $p < 0.05$.

There is a statistically significant difference between the genders of teachers and the sub-dimensions of attitudes towards peer education. There is a statistically significant difference between the ages of the teachers and the sub-dimensions of attitudes towards peer education. There is a statistically significant difference between the branches of teachers and the sub-dimensions of attitudes towards peer education. There is a statistically significant difference between the educational status of teachers and the sub-dimensions of attitudes towards peer education. As a result of the research, it was determined that teachers' attitudes towards peer education were at a high level in all sub-dimensions, and it was concluded that the variables of gender, age, branch, and education level were effective on attitudes towards peer education.

Keywords: Teacher, Education, Peer Education

Giriş

Akran eğitimi alanyazında, öğrencilerin sınıf içinde ve dışında, öğretmenin kontrolü altında akranlarına bilgi transferi olarak tanımlanmaktadır (Gearheart ve diğerleri, 1992). Akran eğitimi, önemli davranışsal veya akademik kavramları incelemek için daha yüksek performans gösteren öğrencileri daha düşük performans gösteren öğrencilerle eşleştirmek olarak tanımlanır. Ayrıca, Mynard ve Almarzouqi (2006) akran eğitimini basitçe iki öğrencinin birbirlerine yardım ederek ve öğreterek öğrenmesi olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlara ek olarak Vygotsky (1978) akran eğitimini, öğrencilerin birbirlerinin son gelişim alanlarında etkileşim ve yardımlaşma yoluyla bilgi edinmedeki rolü olarak tanımlamıştır. Tüm bu tanımlar dikkate alındığında akran eğitimi ile ilgili pek çok tanım ortaya çıkmakta ve uygulamanın amacına göre farklı adlarla anıldığı görülmektedir. Ancak tüm bunların temeli akran danışmanlığıdır. Akran odaklı literatür taraması; akran danışmanlığı veya akran danışmanı (akran danışmanlığı; akran kolaylaştırıcısı; akran yardımcısı), akran desteği, akran mentor, akran arabuluculuğu, akran eğitimi, akran liderliği) gibi farklı terimler altında karşımıza çıkabilmektedir (Korkmaz, 2010).

Tüm bu hizmetlerin amacı incelendiğinde yapılan iş aynıdır, o da akran odaklı eğitimidir. Akran eğitimi modelinde profesyonel olmayan öğretmenler, benzer sosyal gruplardaki arkadaşların öğrenirken öğretmek öğrenmelerine yardımcı olur. Akran eğitimi, akademik ve bilişsel konularda yardımcı olan bir kaynak gibidir. Hem öğretmenler hem de öğrenciler öğrenmeyi öğrendiklerinde, öğrendikleri konuları da öğrenirler (Korkmaz, 2010). Mazur (1997) akran öğretimini kısa kavramsal sorularla kavramsal öğrenmeyi ve öğrencileri sınıfta aktif tutmayı amaçlayan bir öğretim yöntemi olarak tanımlamıştır. Akran eğitimi ile ilgili yukarıdaki tanımlardan hareketle akran öğretiminin, tüm öğrencilerin hevesini harekete geçiren, kavramsal öğretime ağırlık veren, iletişim becerilerini güçlendiren, kalabalık

ortamlarda rahatlıkla kullanılabilen, grup çalışmasına dayalı aktif bir öğrenme yöntemi olduğu söylenebilir.

Eğitim

Bilginin değerinin sürekli arttığı günümüz dünyasında eğitim kavramları oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Son yıllarda bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi, ekonomik, politik ve sosyal alanlardaki değişimler ve bilgi dağıtım kanallarının artması, eğitimin insan hayatında daha önemli hale gelmesine neden olmuştur. Eğitimin amacı, gelecek nesillere toplumsal yaşama uyum sağlamaları için gerekli olan bilgi, beceri, değer ve kuralları aktarmaktır (Çolakoğlu, 2004).

Eğitim, doğumla başlayan ve ölüme kadar devam eden bir faaliyettir. İnsanlar doğdukları andan itibaren diğer canlı ve cansız varlıkların varlığıyla çevrili fiziksel bir çevrede yaşarlar. İnsan yaşamını sürdürebilmek için yaşadığı çevreye uyum sağlamak zorundadır. İnsan yaşadığı çevre ile etkileşime girer ve bu çevreye uyum sağlamak için çeşitli davranışlar, değerler ve kurallar oluşturur (Kangalgil ve Dönmez, 2003).

Ülkeler, gelecekte hayatta kalabilmeleri için çocukların eğitimine önem veriyor. Eğitimi, insanın var olduğu andan itibaren ürettiği bilgiyi, nesilden nesile devam edebilmesi için sonraki nesillere aktarması olarak tanımlayabiliriz. Eğitimin diğer işlevleri, milletler arasındaki siyasi ve ekonomik ilişkilerin düzenlenmesini sağlamak, farklı ırk ve kültürlerle sahip insanlar arasında iletişimi sağlamak, çatışmaları çözmek ve karşılıklı olumlu ilişkiler kurmaktır (MEB, 1997).

Eğitim, bireylerde istenen davranış değişikliklerini meydana getirme sürecidir. Davranış değişikliği belli plan ve programlar çerçevesinde önceden belirlenir ve okullarda öğretmenler tarafından yürütülür. Ülkemizde uygulanan eğitim programlarının çocukların gelişim düzeylerine uygunluğu ve öğretmen-öğrenci ilişkisinin boyutları günümüzde sıklıkla tartışılan konulardan biridir. Bir eğitim programının başarısında içeriğe ek olarak, öğretmenlerin uygulamaları ve öğrencilerine nasıl davrandıkları da önemli bir rol oynar. (Öztürk, 2003).

Akran Eğitimi

Akran eğitimi yaklaşımı, problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme gibi birçok beceri alanını kolaylaştıran bir yaklaşım olarak açıklanmıştır (Tan, 2019). Akran eğitimi yaklaşımı, eğitim ve öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. John Dewey'in açıklamasına göre, eğitim etkinlikleri kişisel geçmiş ve gelecek ilişkisini kurmalı, öğrenci merkezli planlanmalı ve eğitim sürecinde bireylerin sorunları çözmesine ve başarıya ulaşmasına rehberlik etmelidir. Bu çözüm üzerinde meslektaşlarıyla birlikte çalışıyor. Sosyal ve psikolojik gelişim ve değişim için bir ortam yaratarak problem çözmeye işbirliği ve akran desteği oluşturmak için toplulukla birlikte çalışılır (Gutek ve Kale, 2011).

Piaget'nin açıklamasına göre öğrencilerin zihinsel ve bilişsel gelişim sürecindeki en önemli faktör, birey ve çevre arasındaki etkileşimdir. Bu etkileşimler sırasında öğrenciler, akademik olarak kendilerinden daha iyi olan akranları veya yetişkinlerle etkileşime girerler. Bireyler, kurulan etkileşimler nedeniyle kritik dönemlerde kavramsal öğrenmeyi gerçekleştireceklerdir (Can, 2009). Bandura'nın açıklamasına göre sosyal öğrenme, öğrenmenin temelidir. Bireylerin kendi kararlarına göre bilgi edinmeyi veya paylaşmayı

seçtikleri bağlam. Oluşturulan bu ortamlarda yaşlıların yaş grubu bir norm değildir. Böylece birey okuyacağı ya da öğreteceği konuları bu ortamlarda ifade ede (Bayrakçı, 2007).

Vygotsky'nin açıklamasına göre bireyin sosyal çevresi bilişsel gelişiminde etkilidir. Çünkü bireyin ilk deneyimi sosyal çevresinden elde edilir. Anne-baba, öğretmen ve akranlar bu sosyal çevrenin içindedirler ve onların acil ihtiyaçları onların ihtiyaçlarını belirler. Bu nedenle bireylerin edindikleri bilgi ve beceriler üzerinde sosyal çevrenin etkisi göz ardı edilemez. Bu dönemde iletişim ve işbirliği faktörleri dikkate alınarak yapılacak uygulama, akran desteği sürecinde bireyin dünyayı keşfetmesini ve algılamasını sağlayacaktır (Özdemir, 2018).

Akran Eğitimi Çeşitleri

Akran eğitimi yöntemi, yaşlar arası akran öğretimi ve akran öğretimi olmak üzere iki öğretim şekli vardır. Akran öğretimi, karşılıklı akran öğretimi olarak da bilinmektedir (Özdemir, 2018).

a) Yaşlar arası akran eğitimi, yurtdışında "yaşlar arası akran eğitimi" olarak adlandırılır. Bu öğretim biçiminde, hem başarılı öğrenciler hem de öğrenme sorunları olan öğrenciler için işe yarar. Başarılı öğrenciler öğretmen, öğrenme sorunu olan öğrenciler ise öğrencidir (Yardım, 2009).

b) Aynı yaş akran öğretimi yabancı kaynaklarda "same age peer tutoring" olarak yer alırken karşılıklı akran eğitimi "reciprocal peer tutoring" şeklinde ifade edilmektedir (Demir el, 2013). Bu öğretim şeklini çapraz yaş akran öğretiminden ayıran nokta aynı başarı düzeyi seviyesi ve aynı yaş grubunda karşılıklı olarak etkileşim içerisinde bulunması durumudur (Yardım, 2009). Ayrıca her iki tarafta öğretici ve öğrenen konumunda olabilmektedir.

Akran Eğitimi Yaklaşımının Organizasyonu

Bağlam basamağı

Bu adım, öğrenmenin anlamlı hale gelmesi için günlük yaşamla ilişkilendirilebilen akran eğitiminde duruma dayalı uygulamaların kullanılmasını içerir. Bu aşamaya eşlik eden amaç, öğrencilerin akran eğitimi yönteminin uygulandığı derse olan ilgilerini artırmak ve süreç boyunca gerçekleştirilecek kavramsal ilişkileri ve etkinlikleri kazandırmaktır (Glynn ve Koballa, 2005).

Hedef basamağı

Akran desteğinin etkinliği için ilgi ve motivasyon, davranışın neyi başarması gerektiği, eğitim sırasında işbirliğinin katkısı gibi hususlar da dahil olmak üzere anlaşılır ve net hedefler belirlemek gerekir. (Yardım, 2009).

Katılımcı seçimi ve eşleştirme basamağı

Bu, akran eğitimi sürecinde öğrenciler ve öğretmenler tarafından araştırmalarda tanımlanan bir adımdır. Bu bölümde hangi tür akran eğitimi yönteminin seçileceği ve kullanılacağı belirlenir. Çünkü bir yaklaşımda hem öğreten hem de öğrenen olabilirken, diğer yaklaşımda öğreten ve öğrenen ayrımı vardır. Bu nedenle katılımcı seçimi ve eşleştirme sürecinde akranlar arasındaki etkileşim çok önemlidir. (Gardner vd., 2001).

Bilgilendirme basamağı

Akran eğitiminde tercih edilen yöntem, bilgi aktarımının türüne ve belirli bir konuda kazanılan deneyime bağlı olarak karşılıklı veya tek taraflı uygulanan adımlardır. Bu noktada etkinliğin dikkatli bir şekilde yürütülmesi bilginin anlaşılması sürecini içerdiğinden önemlidir. (Köse ve Çam, 2010).

Başlama basamağı

Etkinliğin nerede ve ne zaman gerçekleşeceği, görüşme sıklığı, etkinliğin kaç hafta süreceği ve kaç dakika oluşturulacağı ile ilgili konuları içerir. Tüm bunları başarmak için dikkatli bir değerlendirme gerekir. Çünkü olası bir olumsuz durum tüm işi sekteye uğratabilir (Yardım, 2009).

Materyaller basamağı

Akran eğitimi yönteminin uygulanmasında planlama ve planlama süreci çok önemlidir. Bu nedenle, eğitim süreci başlamadan önce program materyallerinin ve yöntemlerinin özellikleri kapsamlı bir şekilde kontrol edilmelidir. Eğitim sürecinin başarılı olabilmesi için materyallerin doğru seçilmesi, doğru uygulanması ve anında geri bildirim verilmesi gerekmektedir (Yardım, 2009).

Gözlem basamağı

Eğitim sürecinde müdahale ve rehberlik, akran eğitimi yöntemini kullanırken aynı anda önemli bir rol oynar. Akran eğitimi yönteminin etkisini ortaya koyabilmek için uygulama sürecinde beklenen durum gözlemlenmeli ve ölçülmelidir (Köse ve Çam, 2010).

Değerlendirme basamağı

Uygulama sonucunda akademik başarılarında veya davranışlarında farklılık olup olmadığı tespit edilecektir. Basamakların ve malzemelerin etkisi gözlenerek belirlenir. (Köse ve Çam, 2010).

Akran Eğitimi Yaklaşımının Faydaları

Bir akran eğitimi yaklaşımının olumlu etkisinin kaynaklarını ararken, bunun hem öğretmenler hem de öğrenciler için etkili olduğundan emin olun. Bu etkilerin özü aşağıdaki gibidir.

a) Akran eğitiminde öğrenciler arasında karşılıklı diyalogun gerçekleşmesi, öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesine vesile olur. Bu anlamda öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimi, öğretmenleri ile kurdukları iletişimin kaynaklarını, kanallarını, alıcılarını ve geri bildirim kriterlerini tam olarak gerçekleştirmelerine de aktif olarak katkı sağlayacaktır (Özdemir, 2018).

b) Akran öğretimi yöntemini kullanırken, öğrencilerin öğrenen veya öğretmen olabilmeleri için öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenmeleri ve kullanmaları gerekir. Sonuç olarak, teknoloji hem öğrenme hem de öğretme için yeni yollar ve araçlarla karakterize edilmiştir. Bu anlamda eğitim sürecine daha etkin bir ortam hazırlayacaktır.

c) Öğretmenlerin akran eğitimi sürecine liderlik etmelerini ve eğitim sürecini değerlendirme ve ustalaşma konusunda eğitim sürecini takip etmelerini kolaylaştırın. Daha etkili gözlem faaliyetleri ve öğretim nedeniyle öğretmenin konumu değişecektir.

d) Öğrencilerin akran eğitimi sürecine aktif katılımının katılımcıların ilgisini etkilediği ve motivasyonlarının arttığı söylenebilir. Bu anlamda akran eğitimi yoluyla donanım ve deneyim kazanan öğrencilerin beceri kazanma becerilerinde değişimler yaşayacağı ve akademik başarılarını artıracacağı söylenebilir (Tan, 2019).

e) Akranlar arası etkileşim yoluyla akran eğitimi yöntemini benimser, öğrencilerin birlikte çalışmalarını sağlayarak özgüvenlerini geliştirmelerini ve birbirlerine saygı duymalarını sağlar. (Mynard ve Almarzouqi, 2006).

f) Akran eğitimi sırasında ortaklaşa gerçekleştirilen uygulamaları teşekkür ederek paylaşan öğrenciler, bilimsel tartışmalara katılma ve geri bildirimlere dayalı düzeltmeler yapma fırsatı yakalar. Böylece kalıcı ve anlamlı öğrenmeye katkı sağlanmaktadır (Secomb, 2008).

g) Diğer öğretim yöntemlerine göre kalabalık veya küçük gruplarda özel bir düzenleme, araç-gereç veya maliyet gerektirmeden uygulanabilmesi, öğrenci veya öğretmen eğitiminde değerlendirilebilecek bir yöntem olmasını sağlar (Özcan, 2017).

Akran Eğitimi Yaklaşımının Dezavantajları

Akran desteği eğitiminin olumlu özelliklerinin yanı sıra olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Bu yaklaşımda kalite kontrol sürecini sürdürmek geleneksel eğitime göre daha zordur. Öğretmenlerin sınıftaki öğrencileri kontrol etmesi ve başarılarını etkili bir şekilde değerlendirmesi çok çaba gerektirir. Öte yandan işbirlikli araştırmada bazı öğrenci gruplarında “zengin daha da zenginleşiyor” olgusu ortaya çıkmıştır. Örnek olarak, başarılı öğrencileri öne çıkararak ve onları liderlikle güçlendirerek öğrencilerin daha etkili öğrendikleri söylenebilir. Sonuç olarak, akademik olarak başarısız olan öğrenciler başvuru sürecinde olumsuz etkilenmekte ve kendilerini yetersiz hissetmektedirler. Bunun olmasını önlemek için bir denge korunması gerekir. (Kaya, 2013).

Akran eğitimi yönteminin öğretmen ve öğrenciler açısından yararlarının yanı sıra uygulamada karşılaşılabilecek sınırlılıkları ve sorunları da bulunmaktadır. Akran eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlar ve dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıda açıklanmıştır.

a) Akran eğitimi sürecinde öğrenciler ister öğretmen ister öğrenci olsunlar kendilerini sürekli yenilemeli ve öğrenme açlığını sürdürmelidir. Eğitimde gelişme ve değişim, öğrenme arzusu olmadan gerçekleşemez. Gelişim ve değişim eksikliği kavramın devamlılığını da etkileyerek akran eğitiminin amaç ve hedefinden saparak bir kısır döngüye dönüşecektir (Ekşioğlu, 2007).

b) Akran seçme ve eşleştirme sürecinde özen gösterilmelidir. Seçme ve eşleştirme sürecinde bir öğrenci sevmediği, katılmadığı, katılmadığı kişilerle karşılaşarsa akran eğitiminin dayandığı ortak bağlamın oluşturulmasında sorunlar yaşanabilir. Düşünceler ve fikirler (Özdemir, 2018).

c) Öğretim elemanı konumundaki öğrenci, eğitim öğretimi sürecinde anlamsal ve kavramsal hatalar ve hatalar yaparsa, bunu öğrenen konumdaki akranlarına iletcek ve sorun yaratacaktır. Bu nedenle bilgilendirme adımında aksaklıklar olacaktır. (Karabulut, 2003).

d) Öğretmen etkili rehberlik ve gözlem yapmazsa, akran eğitimi hedef dışı değerlendirmeye fırsat vermez. Öğretmenlerin nitelik eksikliği veya yeniliklere karşı direnci de gözlem ve öğretim standartlarını etkileyebilmektedir (Özdemir, 2018).

e) Akran eğitimi yönteminin uygulandığı gruplardan biri olan öğrenme güçlüğü çekenler için düzenlenen kurslarda, öğretim elemanı olarak görev yapan kişinin fazladan çalışması gerekir. Uygulamanın çevre ve zaman faktörlerinin de bu yöntemin başarısında önemli faktörler olduğu düşünüldüğünde fazla mesai ve özel eğitim faktörleri süreçte karşılaşılabilecek kaçınılmaz sorunlardır. (Demirel, 2013).

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Akran eğitim modeline yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2022 yılının Aralık ayında Şahinbey/Gaziantep'te bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini ilse evren içerisinden belirlenmiş 400 öğretmendir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	185	46,25
Erkek	215	53,75
Yaş		
25 yaş ve altı	111	27,75
26-30 yaş	105	26,25
31-35 yaş	86	21,50
36-40 yaş	80	20,00
41 yaş ve üzeri	18	4,5
Branş		
Sözel	221	55,25
Sayısal	179	44,75
Eğitim Durumu		
Lisans	243	60,75
Yüksek Lisans	131	32,75

Doktora	26	6,5
---------	----	-----

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerden %53,75'i erkek, %27,75'i 25 yaş ve altında, %55,25'inin branş grubu sözel, %60,75'inin eğitim durumu ise lisanstır.

Veri Toplama Aracı

Akran Eğitimi Tutum Ölçeği, öğretmenlerin akran eğitimine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Özdemir (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5'li likert tipinde hazırlanmış olup puanlaması; "1-Kesinlikle katılmıyorum", "2-Katılmıyorum", "3-Kararsızım", "4-Katılıyorum" ve "5-Tamamen katılıyorum" şeklinde yapılmaktadır. Ölçek, öğretmenler tarafından doldurulmakta olup, zaman sınırlaması yoktur. Tutum ölçeği, 15 olumlu madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Kullanım boyutu 12 maddeden, program içeriği boyutu 3 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 75, en düşük puan 15'dir. Tutum ölçeğinin ölçmek istenilen özelliği ölçüp ölçmediği hakkında bilgi veren Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı geliştirme çalışmasında tümü için .88, kullanım boyutu için .93 ve program içeriği boyutu için .71 olarak bulunmuştur. Araştırmamızda ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı tutum ölçeği için .82 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerin analizinde SPSS 24,0 istatistiksel veri analiz programı kullanılmıştır. Yapılan analizde veri setinin normal dağılım göstermiş olduğu belirlenmiş ve değişkenler arasındaki anlamlılık durumunu belirleyebilmek için t Testi ve Anova testi kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Tablo 2. Öğretmenlerin Akran Eğitimi Tutum Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	\bar{x}	Ss	Min. Değ.	Mak. Değ.	Düzye
Kullanım boyutu	3,88	0,11	2,21	5,00	Yüksek
Program içeriği boyutu	3,86	0,42	1,32	5,00	Yüksek
Akran eğitime tutum	3,72	0,55	2,34	5,00	Yüksek

Tablo 2'ye bakıldığında öğretmenlerin akran eğitime yönelik tutumlarının bütün alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Akran Eğitim Modeline Yönelik Tutumlarının Analizi

	f	ss	t	p		
Kullanım boyutu	Kadın	185	4,250	0,261	-1,575	0,000

	Erkek	215	4,111	0,740		
Program içeriği boyutu	Kadın	319	4,131	0,854	-0,624	0,024
	Erkek	154	4,164	0,766		
Akran eğitimine tutum	Kadın	319	4,279	0,484	-1,995	0,020
	Erkek	154	4,364	0,543		

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile akran eğitimine yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$)

Tablo 4. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Akran Eğitim Modeline Yönelik Tutumlarının Analizi

Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Kullanım boyutu	25 yaş ve altı	111	2,625	0,521	0,925	0,003
	26-30 yaş	105	2,826	0,478		
	31-35 yaş	86	2,425	0,650		
	36-40 yaş	80	2,965	0,421		
	41 yaş ve üzeri	61	2,524	0,653		
Program içeriği boyutu	25 yaş ve altı	111	2,421	0,741	0,865	0,004
	26-30 yaş	105	2,619	0,794		
	31-35 yaş	86	2,425	0,631		
	36-40 yaş	80	2,542	0,713		
	41 yaş ve üzeri	61	2,472	0,986		
Akran eğitimine tutum	25 yaş ve altı	111	2,825	0,785	1,115	0,000
	26-30 yaş	105	2,263	0,458		
	31-35 yaş	86	2,627	0,463		
	36-40 yaş	80	2,511	0,743		
	41 yaş ve üzeri	61	2,689	0,872		

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları ile akran eğitimine yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$).

Tablo 5. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Akran Eğitim Modeline Yönelik Tutumlarının Analizi

		<i>N</i>			<i>t</i>	<i>P</i>
Kullanım boyutu	Sözel	221	2,825	0,524	-0,362	0,021
	Sayısal	179	2,623	0,625		
Program içeriği boyutu	Sözel	221	2,921	0,746	-0,455	0,000
	Sayısal	179	2,750	0,975		
Akran eğitimine tutum	Sözel	221	2,421	0,253	-0,564	0,045
	Sayısal	179	2,630	0,475		

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları ile akran eğitimine yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$).

Tablo 6. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Akran Eğitim Modeline Yönelik Tutumlarının Analizi

		N		<i>t</i>	<i>p</i>	
Kullanım boyutu	Lisans	243	2,225	0,442	-0,965	0,000
	Yüksek Lisans	131	2,426	0,536		
	Doktora	26	2,411	0,432		
Program içeriği boyutu	Lisans	243	2,864	0,623	-0,845	0,045
	Yüksek Lisans	131	2,721	0,425		
	Doktora	26	2,122	0,475		
Akran eğitime tutum	Lisans	243	2,412	0,632	-0,754	0,033
	Yüksek Lisans	131	2,517	0,542		
	Doktora	26	2,465	0,479		

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$).

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin yaşları ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin branşları ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin eğitim durumları ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin akran eğitime yönelik tutumlarının bütün alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu belirlenmiş, cinsiyet, yaş, branş, eğitim düzeyi değişkenlerinin akran eğitime yönelik tutum üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Bayrakçı, M. (2007) “Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulaması”, SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, 198-210.
- Can, A. (2018). “SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi”, Pegem Akademi. Ankara.
- Çolakoğlu T. Sporun Toplumla Yaygınlaştırılması Açısından Okul Sporları. Doktora Tezi. Ankara: Gazi üniversitesi; 2004.

- Demirel, F. (2013). Akran eğitiminin matematik dersinde kullanımının öğrenci tutumu, başarısı ve bilgi kalıcılığına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Ekşioğlu, A. B. (2007). Akran eğitimi yolu ile anneden anneye emzirme yeterlilik eğitiminin etkisinin belirlenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gardner, R., Cartledge, G., Seidi, B. and Woolsey, L. (2001) "Mt. Olivet. after-school program: Peer-mediated interventions for risk student". *Remiadel and Special Education*, 22(1), 22-33.
- Gearheart, B.R., Weishahn, M.W., & Gearheart, C.J. (1992). *The exceptional student in a regular class* (5th ed). New York, USA: Merrill.
- Glynn, S. and Koballa, T. R. (2005) "The contextual teaching and learning instructional approach. In Yager, R. E.(Eds.), *Exemplary science: Best practices in professional development* (pp.75-84.), United States of America: NSTA Press
- Gutek, G. L. ve Kale, N. (2011) "Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar", Ütopya Yayınevi, Ankara.
- Kangalgil M. Dönmez B. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri (Sivas Örneği), *Milli Eğitim Dergisi* 2003; 159. 20-24.
- Karabulut, Ö. Ö. (2003). Aile planlaması konusunda üniversite öğrencilerinin akran eğitimi etkinliklerinin değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaya S. (2013) "İşbirlikli öğrenme ve akran değerlendirmenin akademik başarı, bilişüstü yeti ve yardım davranışlarına etkisi", Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Korkmaz, M. (2010). İnternet kullanımı konusunda uygulanan akran eğitiminin ergenler üzerindeki etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- Köse E. ve Çam F. (2010) "Yaşam temelli öğrenmenin sinir sistemi konusunda öğrenme başarılarına etkileri", *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(2), 91-106.
- MEB. *Beden Eğitimi Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: M.E. B. Yayınları; . 1997.
- Mazur, E. (1997). *Peer instruction: A user's manual*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Mynard, J. and Almarzouqi, M. (2006) "Investigating peer tutoring", *English Language Teaching Journal*, 60(1), 13-22.

- Özbek O. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyuma Düzeyleri. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı; 2003.
- Özcan, O. (2017) “Akran öğretimi yöntemiyle asitler ve bazlar konusunun 12.sınıflarda öğretimi: Bir eylem araştırması”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özdemir, B. (2018) “Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin akran eğitimine ilişkin tutumları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tan, E. (2019) “Ortaöğretim 7. sınıf ışık konularında akran öğretiminin uygulanması”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum,
- Vygotsky, L.S. (1978). Mind in Society. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Yardım, H. G. (2009) “Matematik derslerinde akran eğitimi yaklaşımının 9. sınıf öğrencilerine etkisi üzerine eylem araştırması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.